

TREBALL FINAL DE GRAU EN MESTRE D'EDUCACIÓ

PRIMÀRIA

ASSETJAMENT ESCOLAR A LES AULES DE PRIMÀRIA: LA MEDIACIÓ

Presentat per: **Blanca Furió Recatalà**

Tutora: **Mónica Muiños Durán**

Curs acadèmic: **2017/2018**

Psicología

AGRAÏMENTS

Han sigut moltes les persones que directament o indirectament han fet possible la realització d'aquest treball.

Entre ells agrair a la meua tutora Mónica Muiños que sempre ha estat disponible per tal de resoldre tots els meus dubtes i guiar-me en aquesta nova experiència.

Inma Usó perquè gràcies a ella he descobert el món de l'assetjament escolar en més profunditat. Transmetent-me la seua inquietud i preocupació per aquestes conductes.

Als alumnes de tercer de Primària del CEIP Vicente Faubell Zapata i a la seua tutora Clara Martí perquè sense la seua participació aquest treball no tindria el mateix sentit.

A la meua família que fa vint-i-dos anys que em guia i em dóna el seu suport en totes les dedicions importants que prenc.

I en especial al meu fidel company, Kily, per acompanyar-me incondicionalment en totes i cadascuna de les hores que li he dedicat a la realització del treball.

ÍNDEX

1. RESUMEN.....	1
2. JUSTIFICACIÓ DE LA TEMÀTICA ESCOLLIDA.....	1
3. MARC TEÒRIC.....	2
<u>3.1 ASSETJAMENT ESCOLAR.....</u>	<u>2</u>
<u>3.2 PROTAGONISTES: PERFILS I TIPUS.....</u>	<u>4</u>
<u>3.3 CIBERASSETJAMENT.....</u>	<u>5</u>
<u>3.4 DETECCIÓ.....</u>	<u>7</u>
<u>3.5 PREVENCIÓ.....</u>	<u>8</u>
4. METODOLOGIA.....	10
4.1 <u>OBJECTIUS.....</u>	10
4.2 <u>MOSTRA.....</u>	10
4.3 <u>INSTRUMENT.....</u>	10
4.4 <u>PROCEDIMENT.....</u>	11
5. RESULTATS.....	11
6. CONCLUSIÓ.....	14
7. BIBLIOGRAFIA.....	17
8. ANNEXOS.....	20

1. RESUM

L'assetjament escolar és una pràctica cada vegada més present a totes les aules, tant de primària com de secundària. I amb la revolució tecnològica que ha sofrit la nostra societat han aparegut noves maneres d'assetjar inclús més d'anyines per a les víctimes.

Amb aquest treball d'investigació es pretén conscienciar a tota la comunitat educativa del centre (pares i mares, mestres i alumnes) sobre aquest problema present en el dia a dia de totes les escoles de Primària. Per a això, es realitza primerament una aproximació teòrica per tal de conèixer tots els conceptes importants relacionats amb el tema (subjectes implicats, característiques, tipus, etc.).

Finalment es presenta la mediació com una estratègia preventiva per tal de gestionar i resoldre els conflictes. Realitzant una activitat pràctica per tal de comprovar quins coneixements tenen els alumnes sobre aquest procediment i com resolen actualment els conflictes a l'aula. Amb l'objectiu de motivar als docents a posar-ho en pràctica a les escoles.

PARAULES CLAU: assetjament, ciberassetjament, prevenció, mediació.

2. JUSTIFICACIÓ DE LA TEMÀTICA ESCOLLIDA

Durant molts anys s'estan realitzant molts estudis epidemiològics per tal de traure conclusions i percentatges exactes per a l'assetjament escolar. Però quan revises aquests resultats t'adones que als diferents resultats els falta homogeneïtat. Aquest fet es produeix perquè els estudis estan realitzats en distints instruments d'avaluació, les mostres tenen característiques diferents, els dissenys són distints, etc. Però la conclusió a la qual es pot arribar observant tots els resultats és que l'assetjament és un problema molt greu que afecta molts xiquets i xiquetes cada any. I algunes de les xifres són alarmants. Per exemple, segons l'organització Save the Children el 30% dels estudiants declaren que han sofrit maltracte físic. L'ONG internacional Bullying Sin Fronteras afirma que l'assetjament escolar ha augmentat un 22 per cent l'any 2017 en relació a l'any anterior. I quan ho vius de prop aleshores t'adones que un dels teus està entre eixes estadístiques. I el problema és que aquestes actituds tenen conseqüències molt nocives per a la víctima, podent arribar fins al suïcidi. Com va ser el cas de Jokin un adolescent de catorze anys que l'any 2004 va decidir acabar amb eixe assetjament de la manera més tràgica possible. I amb ell es van encendre totes les alarmes perquè fins que no hi ha greus conseqüències tots mirem cap a un altre costat. Però amb Jokin se sumen Diego de 9 anys, Lucia i Daniel de 13 anys, Zulima de 16 anys... i és necessari que aquesta llista deixi d'augmentar.

De sobte ens convertim en una societat totalment tecnològica. I les relacions socials comencen a canviar utilitzant les xarxes socials o els missatges instantanis com a eina de comunicació i relació. Els xiquets i xiquetes comencen cada volta més prompte a utilitzar els mòbils, ordinadors o tablets

com a eina d'oci, habitualment sense cap protecció ni control, creant-se així conters al Youtube, Facebook o Instagram, per exemple. Majoritàriament no són conscients de les conseqüències que poden tindre les seues accions perquè no han rebut una formació prèvia així que aprenen mitjançant l'error. Però en aquest cas els errors queden guardats sent, moltes voltes, impossibles d'eliminar. I amb tota aquesta nova era tecnològica, apareix el ciberassetjament, una nova modalitat d'assetjament escolar possiblement més perjudicial per a la víctima perquè no necessita estar a l'escola per a ser assetjada i més fàcil per a l'agressor perquè no és conscient del dany que li està ocasionant a la víctima en eixe mateix moment.

En començar les pràctiques a un centre educatiu vaig veure com els conflictes eren la realitat del dia a dia dels centres. També considere que aquests enfrontaments per interessos o creences són inevitables entre els alumnes, però poden ser moltes les maneres de solucionar-los. El problema arriba quan aquests conflictes ocorren de manera repetitiva i sempre cap a la mateixa persona, i som els docents, els principals responsables de detectar possibles casos d'assetjament i donar-los una solució. Aleshores em pare a pensar com ho solucionaria jo i m'adone que amb la poca experiència com a docent i la nul·la formació al respecte, les meues possibilitats de resoldre el conflicte amb èxit es redueix considerablement. Per tant, aquest treball d'investigació és l'inici de la meua formació respecte a l'assetjament escolar, tant per a detectar-lo i solucionar-lo com per a prevenir-lo. Perquè tots els xiquets i xiquetes tenen el dret de sentir-se segurs i lliures a l'escola.

3. MARC TEÒRIC

3.1 L'ASSETJAMENT ESCOLAR

L'assetjament escolar és un terme que fins no fa molts anys pareixia no existir. Malgrat que sempre ha estat present a les aules de tot el món. Els primers a escriure sobre aquest terme van ser Peter-Paul Heinemann, Dan Olweus i Anatol Pikas. Heinemann (1972) va descriure aquestes conductes a partir de les seues pròpies observacions als patis de les escoles. Dan Olweus, psicòleg i professor suec, va publicar el seu famós estudi sobre l'assetjament (1973-1978), amb el qual va poder concloure que almenys un 5% dels casos d'assetjament escolars eren de caràcter greu. I com bé es recull al Defensor del Poble (2000,p, 27) aquest autor també va realitzar quatre grans estudis en Escandinàvia, els quals van servir com a model per a la resta de països que posteriorment es van interessar. Pikas va aprofundir amb el tema a partir del primer llibre escrit sobre la forma d'aturar l'assetjament escolar (1975/1976) (Ortega, 2010). Aquests i més autors han contribuït al fet que aquest problema siga un dels més i millors investigats en l'àmbit de la psicologia educativa.

El primer estudi a Espanya (Vieira, Fernandez i Quevedo, 1989) sols té en compte la Comunitat de Madrid. Serà l'any 1999 quan El Defensor del Poble (DP) duga a terme una investigació tenint en compte a tot l'Estat, determinant que en tots els centres es produïen situacions d'assetjament

escolar. L'any 2003 Rey, Martín, Rodríguez, i Marchesi realitzen un nou estudi on conclouen que la situació no havia empitjorat alarmantment però que seguien havent-hi molts casos de violència als centres. Després d'aquests, molts han sigut els autors que han continuat realitzant estudis al respecte.

Olweus (1983) proposa la següent definició per a l'assetjament escolar: "Un alumne és víctima d'assetjament escolar quan està exposat, de manera reiterada al llarg del temps, a accions negatives per part d'altres estudiants. Les accions negatives poden consistir en contacte físic, paraules o gestos cruels, o en l'exclusió del grup. Havent-hi un desequilibri de força o poder, és a dir, que la víctima té dificultats per a defensar-se". D'acord amb aquesta definició acceptada per investigadores de l'àrea l'assetjament escolar compleix tres principis:

- Comportament agressiu o intencionalment nociva.
- Repetit en el temps.
- Relació interpersonal caracteritzada per un desequilibri real o imaginari de força o poder.

Segons Isabel Fernandez (1999) hi ha tres tipus d'assetjament. L'assetjament físic el qual es pot veure en forma de baralla, agressió amb algun objecte o simplement realitzar-li un dany físic. L'assetjament verbal fent referència a amenaces, insults, mots i expressions perjudicials per al subjecte. I finalment l'assetjament psicològic el qual majoritàriament és més difícil de detectar. Aquest fa referència a xantatge, rialles, crear rumors falsos, aïllar i rebutjar.

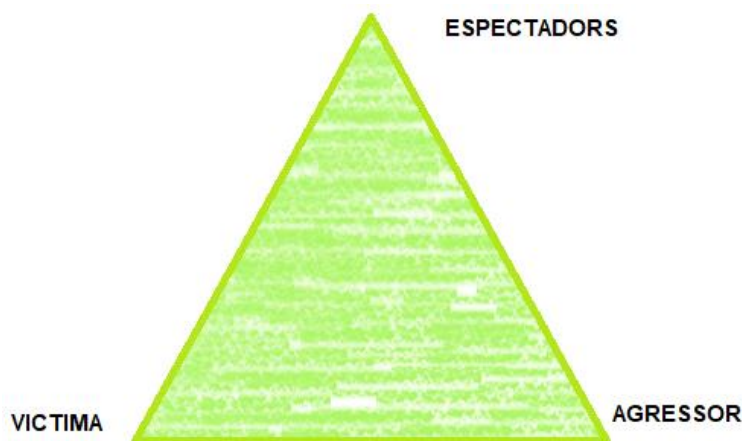
En un estudi epidemiològic inclòs en l'informe del Defensor del Poble- UNICEF (2000,p, 23) es distingeixen set tipus distints de com es pot manifestar l'abús de poder entre igual:

1. Exclusió social: ignorar.
2. Agressió verbal: insultar, ficar mots, etc.
3. Agressió física indirecta: amagar, trencar o robar objectes de la víctima.
4. Agressió física directa: pegar.
5. Amenaces: obligar a fer coses amb amenaces.
6. Assetjament sexual: assetjament sexual amb actes o comentaris.

Quan a les diferents investigacions realitzades sobre les diferències sexuals en la implicació d'assetjament escolar conclouen que els xics utilitzen majoritàriament les agressions físiques, mentre que les xiques utilitzen les agressions indirectes com insults o exclusió del grup. A més, hi ha un major percentatge de xics que adopten el rol d'animadors i ajudants de l'agressor, en canvi les xiques adopten freqüentment el rol de defensores (Ortega, 2010).

3.2 PROTAGONISTES: PERFILS I TIPUS.

En el moment que hi apareix una situació d'assetjament escolar hi ha implicats principalment tres subjectes. L'agressor, la víctima i els espectadors. Aquesta situació també és coneguda com El Triangle de l'Assetjament (Carozo, J. C. 2015):



Aquests subjectes adopten distints rols, és a dir, hi ha diferents perfils amb unes característiques concretes (Díaz-Aguado 2006; Olweus, 1978, Fernández, 1999, Cerezo, 2001).

Quant a les **víctimes**, es poden diferenciar dos tipus, malgrat que totes elles tenen una baixa popularitat entre els companys.

Víctimes passives o típiques. Caracteritzades pel fet de trobar-se en una situació d'aïllament social, tenint en compte la seua escassa assertivitat i dificultat de comunicació i relació amb els iguals. Tenen una conducta molt passiva sent així prudents, sensibles, tranquils i tímids. Aquest fet s'associa a una baixa autoestima i inseguretat; tenint una major probabilitat de sofrir ansietat i depressions. Generalment són físicament més dèbils. I en algunes ocasions inclús es culpabilitzen de la situació pel fet de ser com són i pensen que es mereixen el que els està ocorrent. No es defenen davant una situació d'assetjament.

Es pot pensar o arribar a la conclusió que aquest tipus de característiques han contribuït als subjectes a convertir-se en víctimes. Però al mateix temps és obvi que ser víctima d'assetjament escolar augmenta la inseguretat i la baixa autoestima. Per tant, aquestes característiques poden ser al mateix temps la causa i també la conseqüència de l'assetjament escolar (Olweus, 1978).

Víctimes provocadores o agressores. Es caracteritzen per tindre una resposta ansiosa i agressiva davant d'alguna intimidació. De vegades són considerats hiperactius. Es comporten de manera que promouen sentiments de tensió i irritabilitat als iguals. Són més actives, assertives i amb major autoestima; físicament més fortes i amb facilitat per a provocar. Habitualment es solen queixar molt

als mestres malgrat que en moltes ocasions inciten ells l'agressió. Per tant, és important esbrinar si els incidents que atribueix als companys són certs o no, sent una situació molt problemàtica per al professorat. (Stephenson i Smith, 1989).

Altres protagonistes importants són l'**agressor**. Aquest es caracteritza per la seua elevada popularitat entre la resta d'alumnes, principalment per dos motius ben distints: por o respecte. Disposa d'una falta d'habilitats socials, el que provoca l'escassa empatia cap als sentiments dels altres i la falta de culpa (Fernández, 1999). A més, són agressius i impulsius, aconseguint així un sentiment de dominació i poder. Solen tenir un baix rendiment escolar i són desafiants i agressius també amb els adults (Olweus, 1978).

A més dels dos protagonistes directes hi ha un altre perfil implicat el qual rep el nom d'**espectadors**. Aquests adopten diferents rols (Carozo, J. C. 2015). Segons Salmivalli (2010) hi ha quatre tipus d'espectadors: els que col·laboren amb l'agressor, els que animen a l'agressor però sense intervenir, els que defensen a la víctima i altres que mostren indiferència al que està ocorrent, és a dir, els neutrals. Actualment molts estudis se centren en aquesta figura per tal de trobar les causes de per què del silenci. El principal motiu al qual han arribat diferents autors (Informe del Defensor del Pueblo, 2000; JM Avilés, 2006; Carozo, J. C, 2015; Juvonen i Galvan,2008) és l'autoprotecció. Els espectadors tenen por de ficar-se en contra de l'agressor i convertir-se en la propera víctima. Hi ha altres possibles motius com el desig de millorar l'estatus social apropiant-se així al subjecte amb més poder (Juvonen y Galvan,2008), la falta d'habilitats socials per a enfrontar-se a l'agressor (Carozo, J. C, 2015) o d'altres que pensen que la víctima es mereix el que està ocorrent pel fet de no saber defensar-se (J.M, Avilés, 2006).

Davant d'aquest problema es planteja la necessitat de trencar amb la cultura grupal del "xivato", paraula negativa entre els xiquets i xiquetes. Per això, cal interposar la idea de defensar els drets humans, davant de la figura del covard que abusa dels més dèbils (J.M, Avilés, 2006).

3.3 CIBERASSETJAMENT

Com bé s'ha comprovat el problema de l'assetjament escolar és un fet molt conegut i estudiat arreu del món durant molt de temps. Però actualment, a causa de la revolució tecnològica que ha sofrit la nostra societat els xiquets i xiquetes han canviat la forma de relacionar-se i comunicar-se. Aquest fet sens dubte té aspectes positius. Malgrat que també ha significat un nou medi pel qual es produeixen situacions violentes i nocives. Aquest nou fenomen és conegut com a ciberassetjament. Willard (2007) ho defineix com "l'acció d'enviar i penjar imatges o textos nocius i cruels mitjançant internet o altres mitjans digitals de comunicació".

Segons Garaigordobil, M (2011) "és un nou fenomen que consisteix a utilitzar les noves tecnologies de la informació i comunicació, principalment internet i el telèfon mòbil, per assetjar als companys". Kowalski, Limber i Agatston (2010) destaquen en concret 8 modalitats de comunicació elegides per

a la pràctica del ciberassetjament. Aquestes són: els missatges instantanis, el correu electrònic, els missatges de text, xarxes socials en línia (Facebook, Instagram), xats, blogs, taulons de trobada social i jocs per internet.

A més, Kowalski, Limber i Agatston (2010) distingeixen entre 8 tipus de ciberassetjament diferents:

1. Insults electrònics. L'intercanvi breu i tens entre dues o més persones, que té lloc a través de les noves tecnologies. Quan es produeix un llarg intercanvi s'anomena "Flame war" (guerra d'insults) (Willard, 2007).
2. Fustigació. La Real Acadèmia Espanyola ho defineix com l'acció de molestar o burlar-se d'algué de manera insistent, en aquest cas mitjançant els missatges de text. Destacant que en algunes ocasions aquesta fustigació es pot dur fins als jutjats.
3. Denigració. Acció de fer pública informació falsa i despectiva d'una altra persona mitjançant les xarxes socials, missatges instantanis o qualsevol plataforma digital. Actualment, amb la nova xarxa social Instagram hi ha una opció en la qual els usuaris poden valorar imatges de manera anònima, fet que provoca missatges despectius.
4. Suplantació. Es produeix quan l'assetjador es fa passar per la víctima, la major part de vegades utilitzant les seues claus d'accés per tal d'accedir als seus conters, i seguidament envia missatges amb continguts negatius i falsos als contactes de la víctima.
5. Desvetllar i treure. Aquests dos conceptes van units perquè un necessita a l'altre. L'acció consisteix a fingir una relació d'amistat amb la víctima, per tal de treure-li informació íntima i privada amb l'objectiu de desvetllar-la a altres persones.
6. Exclusió. Ignorar a la víctima dins del món de la xarxa. Un dels exemples més presents seria la creació d'un grup de gent evitant introduir a la víctima.
7. Cyberpersecució: Es produeix quan l'assetjador s'obsessiona de la víctima i la persegueix establint comunicacions amenaçants contínuament.
8. Happy slapping (pallissa feliç). Té lloc quan un individu o un grup d'ells colpeja a un altre mentre es graven els fets, normalment amb el telèfon mòbil, per a després difondre en les xarxes socials i riures de la víctima (Shaw, 2005). És una de les modalitats de ciberassetjament més inquietants perquè implica una planificació prèvia per part dels assetjadors i una selecció de l'objectiu de l'agressió. De fet, en l'any 2005 a Londres, es va produir la primera víctima mortal a conseqüència d'aquesta pràctica (Ortega, 2010).

Aquesta nova modalitat d'assetjament escolar mitjançant les noves tecnologies, s'ha incrementat molt durant els darrers anys. Les causes principals d'aquest increment són (Flores, 2008):

-L'elevada disponibilitat. Les noves tecnologies, per les quals es produeix el ciberassetjament, estan cada vegada en més llocs i durant més temps en la vida dels xiquets i xiquetes.

-Utilització del ciberespai per tal d'establir relacions socials.

-Menys percepció dels danys causats a la víctima. Quan es produeix un assetjament de manera tradicional la víctima i l'agressor es troben junts, d'aquesta manera l'agressor i els espectadors veuen a l'instant les conseqüències causades. Però, en aquest cas no ocorre així, de manera que és més improbable que l'agressor o els espectadors puguin arribar a empatitzar amb la víctima.

-Sensació d'impunitat. Darrere de la pantalla d'un ordinador l'assetjador se sent protegit i totalment anònim, ja que la víctima no sap qui és. Malgrat que en cas d'existir una denúncia es podria arribar a l'autor perquè tot queda gravat i es pot saber des de quin ordinador s'ha produït.

- Característiques pròpies d'internet. Els tres d'internet fan que siga molt fàcil reproduir i distribuir contingut audiovisual, missatges de text, etc.

El ciberassetjament i l'assetjament tradicional comparteixen tres característiques, ja que les dues conductes són agressives, existeix un desequilibri de poder entre la víctima i l'assetjador i finalment la conducta es repeteix amb freqüència (Kowalski et al, 2010). Però aquestes dues modalitats també tenen característiques que les diferencien (Ortega,2010). La primera característica a destacar és que les víctimes no tenen cap lloc segur per a refugiar-se, ja que l'agressor pot contactar amb ella en qualsevol moment i el qualsevol lloc. El nombre d'espectadors augmenta, ja que amb les noves tecnologies la informació es difon en qüestió de segons. I a més, els missatges es queden guardats pel que poden ser rellegits infinites vegades ocasionant així unes conseqüències més nocives per a la víctima. A més, l'agressor és anònim fet que ocasiona a la víctima més inseguretat i la impossibilitat de confiar amb alguna persona, ja que qualsevol persona del seu voltant pot ser el seu assetjador.

3.4 DETECCIÓ

L'objectiu de la detecció de l'assetjament escolar té a veure amb la recopilació d'informació sobre les conductes agressives i el medi on es produeixen. Per tal d'establir un diagnòstic del que està ocorrent i així dur a terme la intervenció més eficaç (Avilés,2013).

Alguns exemples dels instruments d'avaluació més destacats són:

-Qüestionari sobre intimidació i maltracte entre iguals (Ortega, Mora-Merchán i Mora, 1995).

-Avaluació de l'agressivitat entre escolars (BULL-S. Cerezo, 2000). Aquest és un qüestionari d'aplicació col·lectiva, elaborat específicament per a mesurar l'agressivitat entre iguals. Analitza l'estructura interna de l'aula definida baix els conceptes d'acceptació-rebuig, agressivitat-victimització i l'apreciació de determinades característiques personals que es poden associar als alumnes directament implicats. El test consta de dues parts, una dirigida als mestres i altra entrada en els alumnes (Mendez et al, 2010).

-Assetjament i violència escolar (AVE. Piñuel y Oñate, 2006). Té com a objectiu d'estudi l'avaluació de l'assetjament i violència escolar i dels danys psicològics associats.

-Llista de revisió mèdica: la meua vida a l'escola (Arora, 1987). Aquest és un instrument que permet fer un seguiment periòdic al llarg del procés de detecció, planificació i intervenció de l'assetjament en una classe.

-Qüestionari sobre intimidació i maltracte entre iguals (CIMEI, Avilés, 2002). Consta de 32 ítems d'opció múltiple i un ítem de resposta oberta. Es realitza de manera anònima.

Paral·lelament existeix una altra opció per tal d'identificar situacions d'assetjament escolar i aquesta és l'observació directa. Es pot identificar tant a la víctima com a l'agressor, tenint en compte conductes típiques de cadascun. En el cas de la víctima es pot observar un baix rendiment acadèmic, baixa autoestima, conductes depressives, conductes que expressen por o l'evitació de diverses situacions (Fernández, 1999). Tenint en compte l'agressor es poden detectar conductes que manifesten agressions físiques, psicològiques, verbals i l'exclusió d'alguns companys (Fernández, 1999).

En el mateix instant que es detecta un cas d'assetjament al centre s'inicia el procés d'intervenció, el qual ha d'adaptar-se a cada situació. No sols hi ha que intervenir amb la víctima, l'assetjador i l'espectador sinó que també cal incloure a tots els subjectes que formen la comunitat educativa. Tal com es recull en l'article 124 de la LOMCE, cada centre elaborarà un Pla de Convivència.

3.5 PREVENCIÓ

Al llarg de la història s'han creat diferents programes de prevenció amb l'objectiu de disminuir els casos d'assetjament escolar. Quan es parla de prevenció es fa referència al fet de posar mesures i d'anticipar-se a una situació abans que hi tinga lloc. A continuació es destaquen alguns dels més importants.

El primer programa va néixer a Noruega a partir de les diferents investigacions realitzades per Dan Olweus, anomenat Programa Olweus de Prevenció de l'assetjament (*Olweus Bullying Prevention Programa*, OBPP). Va ser implementat a gran escala i està dirigit a quatre nivells: conscienciació i implicació col·lectiva, mesures d'atenció dins dels centres, mesures de l'aula i mesures individuals.

El projecte SAVE (Sevilla Anti-violència Escolar) es du a terme a Sevilla entre els anys 1995-1996 i 1999-2000. Consta de quatre parts: gestió democràtica de les relacions interpersonals, treball en grup cooperatiu i currículum, entrenament en emocions, actituds i valors, i intervencions directes sobre alumnes amb risc o implicats en casos d'assetjament (Ortega et al., 2001).

En la universitat de Turku a Finlàndia es va crear el projecte Kiva. Aquest projecte té tres versions diferents, dues corresponents a l'etapa de Primària (primer-tercer i quart-sisè) i altra a secundària. Les dues versions dedicades a Primària consten de 20 hores de classe per a l'alumnat durant un any. Aquestes sessions es destinen a fer debats, visualització de curtmètrages i treballs en grup, on es reflexiona sobre la millor manera d'ajudar a les víctimes creant així unes normes d'aula que signaran en finalitzar el curs i així quedaran recollides al Contracte Kiva (Ortega, 2010).

La mediació és un procediment de resolució de conflictes en el que dues persones enfrontades sol·liciten voluntàriament a una tercera persona imparcial, el mediador, per tal d'arribar a un acord satisfactori per a les dues parts (De Armas, 2003). Els alumnes que busquen aquest servei demostren el seu interès per resoldre els conflictes sense utilitzar la violència. Per tant, es pot dir que és una estratègia preventiva per resoldre conflictes entre els membres de la comunitat educativa. Es caracteritza per ser un procés voluntari, imparcial, flexible, confidencial, basat en el diàleg i amb una duració limitada. Als centres educatius els mateixos alumnes es formen i intervenen entre els companys. El mediador ha de guiar el procés per tal de trobar un acord que s'ajuste a les necessitats de les parts, a través de l'escolta activa i promovent l'empatia. Per tant, aquest alumne ha de facilitar el diàleg, evitant així els mals entesos, aclarint els problemes i ajudant a buscar les possibles solucions. La mediació implica una transformació en l'àmbit personal i contextual. Els mediadors han de posar tot l'esforç possible per tal d'ajudar als altres, transformant així les seues actituds. Per tant, és fàcil deduir que aquest mètode té un gran potencial educatiu perquè tant els mediadors com els alumnes mediats es formen en valors i actituds com l'empatia, l'escolta activa, actitud col·laborativa, responsabilitat, flexibilitat, diàleg i compromís (Cartujo et al, 2013).

Per tal d'implantar un programa de mediació a un centre s'han de seguir un protocol. Primer es presenta el programa als tutors, als alumnes, al claustre de mestres, a les famílies i al consell escolar on finalment serà aprovat. Serà necessari habilitar una aula per tal de dur a terme les mediacions. Es realitzaran cursos formatius per als mestres que ocuparan el càrrec de coordinadors de mediació i per als alumnes que desitgen formar-se com a mediadors. S'organitzarà el servei de mediació de manera que s'establirà un horari per a les sessions, la manera de sol·licitar el servei, selecció dels mediadors per a intervenir, els documents que s'utilitzaran per a firmar els compromisos i el seguiment dels resultats. I finalment, quan el servei estiga en funcionament es realitzaran avaluacions dels processos de mediació duts a terme (Ortega et al, 2006).

Tots els projectes creats per a la prevenció de l'assetjament escolar tenen en comú la formació de l'alumnat en habilitats emocionals, comunicació activa, construcció de la convivència, cooperació, etc. En definitiva, formar a persones amb valors i actituds disposades a conviure amb la resta de la comunitat.

4. METODOLOGIA

En aquest apartat es mostren els objectius que es pretenen aconseguir amb aquest treball, especificant la mostra, l'instrument i el procediment utilitzat per tal de dur-lo a terme. .

4.1 OBJECTIUS

Amb la realització d'aquest Treball Final de Grau es pretén treballar al voltant dels següents objectius:

- Avaluar els coneixements i la percepció que tenen els alumnes sobre els conflictes i la mediació.
- Motivar als docents a dur a terme la mediació per tal de resoldre conflictes.

4.2 MOSTRA

La mostra utilitzada per a dur a terme aquest treball ha sigut un grup de set alumnes, en concret un xic i sis xiques. Aquest es troben cursant el tercer curs de primària al centre Vicent Faubell Zapata de La Llosa, Castelló. També s'ha comptat amb la participació de la seua tutora.

4.3 INSTRUMENT

L'instrument utilitzat per a la recollida de dades ha sigut una enquesta personal i anònima per tal d'avaluar les opinions i les actituds dels alumnes (elaboració pròpia). Primer s'utilitza una escala Likert en la que es medís si estan d'acord, sols a voltes o no estan d'acord. Per tal que fora més visual s'han utilitzat emoticones: un en color verd i content que represente el sí, altre indiferent en color groc per tal d'expressar-se indecís o a voltes i finalment un trist en color roig que signifiqui el no o el desacord. Les qüestions plantejades eren les següents:

- Sabeu que és un conflicte?
- Solucioneu els conflictes de manera autònoma?
- Ajudes o intervens quan veus que hi ha algun conflicte a l'escola?
- Creus que aquesta activitat ha sigut útil per tal de resoldre els teus conflictes?
- Saps qui és i la feina que realitza un mediador?
- T'ha agradat aquesta activitat?

La segona escala de Likert ha sigut de freqüència, representant en ella 5 possibles nivells. El número 1 seria cap, el dos rarament, el 3 algunes vegades, el 4 freqüentment i el 5 molt freqüentment. En ella havien de marcar els conflictes que creien que hi havia a l'aula durant una setmana. Aquest qüestió va ser realitzada també a la mestra tutora.

L'enquesta ha quedat completada amb quatre qüestions que requerien una contestació escrita per tal d'obtindre preguntes qualitatives. Aquestes eren:

- Alguna vegada t'has vist en una situació com la del conte on tu i un altre company volfeu el mateix objecte?
- Quina creus que és la manera més eficaç de resoldre els conflictes?
- Qui creus que pot ser mediador?
- T'agradaria formar-te com a mediador per tal d'ajudar a resoldre conflictes en la teua escola?
Per què?

A més, s'utilitzarà l'observació directa agafant anotacions de les opinions i coneixements dels alumnes podent així comparar-ho amb els resultats de l'enquesta.

4.4 PROCEDIMENT

Mitjançant el llibre *Actitud mediadora: creant futur* es planteja una activitat per als alumnes per tal d'avaluar els seus coneixements i percepció sobre el conflicte i la mediació. El llibre ha sigut publicat a Vila-real i en ells es presenta el procediment i les activitats per tal de formar als alumnes com a mediadors. Les activitats han sigut creades pel professorat i les famílies de l'Associació El Porc Espí, que pertanyen a centres educatius de la localitat. Seguint el plantejament, per tal de crear alumnes mediadors és necessari treballar set aspectes importants mitjançant activitats. El primer seria realitzar una avaluació inicial, després treballar en conflicte, les emocions i els sentiments, el pensament i desenvolupament moral, la comunicació: escolta activa i missatges en primera persona, la mediació i finalment la difusió de la mediació. El que es pretén és dotar als alumnes mediadors de la formació necessària per tal de poder realitzar la seua feina en èxit.

L'activitat que es durà a terme correspon al primer nivell, és a dir, l'avaluació inicial.

Aquesta consisteix primerament en la lectura d'una història "Un toll per als ases". En ella apareix un conflicte i una persona que fa de mediador. Es llegirà la història entre tots i després s'analitzarà en veu alta donant així els alumnes la seua opinió, els seus punts de vista i les seues reflexions. Per a finalitzar cada alumne emplenarà un qüestionari al respecte.

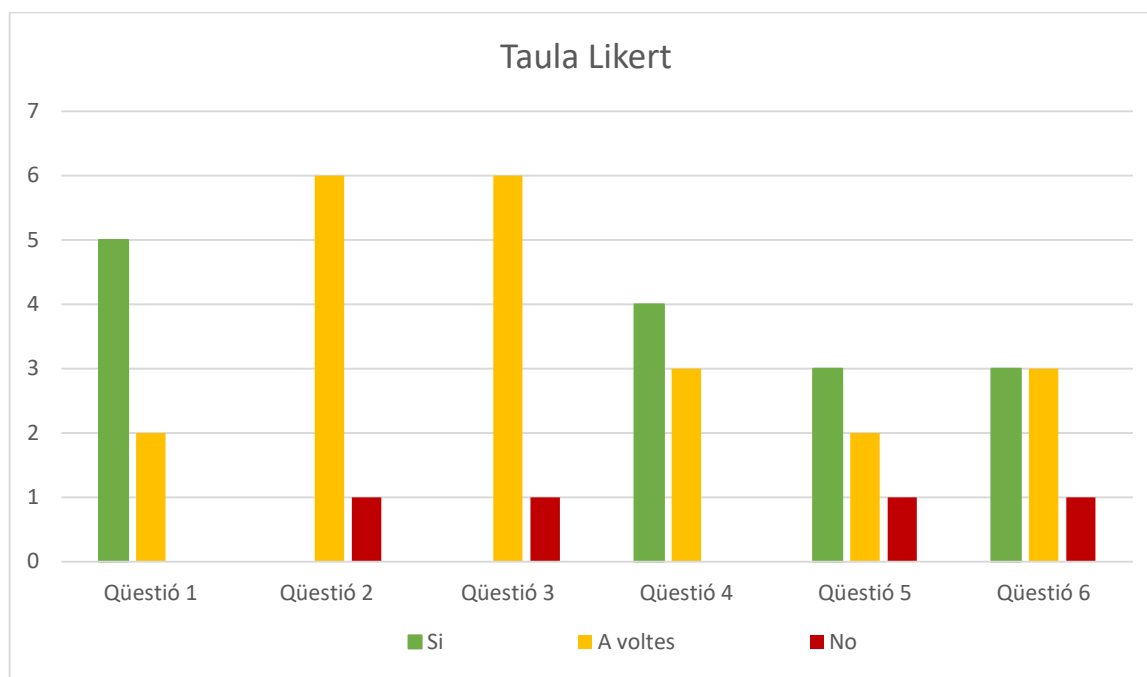
5. RESULTATS

Els alumnes van entendre l'activitat sense cap dificultat perquè totes les setmanes realitzen la lectura d'un conte i l'analitzen per tant la dinàmica inicial va ser la mateixa. A continuació i després d'haver realitzat els qüestionaris s'analitzaran els resultats obtinguts.

La primer taula Likert constava de sis qüestions, obtenint els següents resultats:

- Cinc alumnes han afirmat saber que és un conflicte mentre que dos es mostren dubtosos.
- Sis alumnes opinen que sols a voltes resolen els conflictes autònomament mentre que u opta pel no.
- Sis alumnes creuen que sols a voltes intervenen quan veuen algun conflicte a l'escola mentre que u declara no intervindrà.

- Quatre alumnes creuen que l'activitat ha sigut útil per tal de resoldre els seus conflictes mentre tres alumnes es mostren en dubte.
- Tres alumnes afirma conèixer qui és i que fa un mediador, tres més es troba en dubte i un opta pel no.
- Tres alumnes afirmen que els ha agradat l'activitat, altres tres es mostra dubtós i un ha marcat el no.

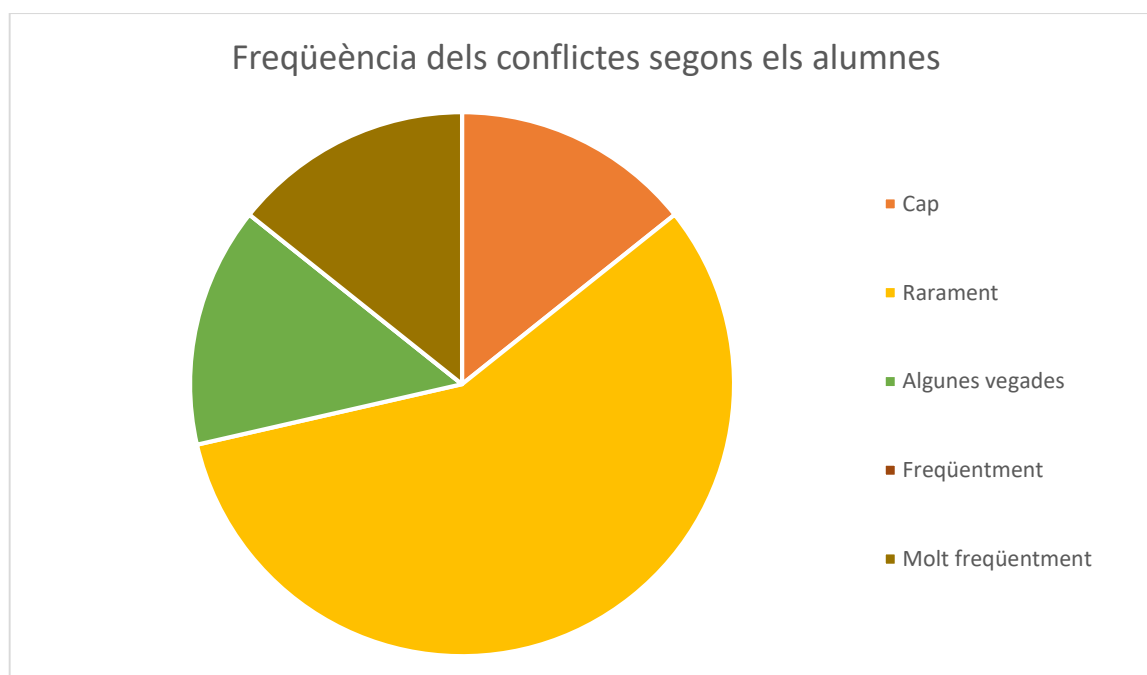


Taula 1: Resultats taula Likert 1

Comparant els resultats anteriors amb l'observació directa durant el debat inicial es destacable la qüestió cinc, ja que quan se'ls va preguntar per la figura del mediador cap alumne va saber explicar qui era o quina era la seua feina.

La segona qüestió en la qual havien de presentar una situació real de conflicte i la seua solució tres alumnes van presentar la situació però no van aportar la solució. Dos alumnes utilitzen el perdó com a la solució del conflicte. Un alumne presenta com a solució la intervenció d'un adult. Sols un alumne explica el conflicte i la solució utilitzada entre els dos per tal de resoldreu.

Mitjançant una taula Likert es planteja la qüestió cinc que va ser formulada tant als alumnes com a la mestra tutora. En el cas de la mestra va respondre freqüentment . Mentre que per part dels alumnes es van obtenir els següents resultats:



Taula 2: Resultats pregunta 3

La quarta qüestió en la qual els alumnes havien de respondre per la manera més eficaç de resoldre els conflictes, dos alumnes van optar per demanar-se perdó les dues parts implicades. Altres dos alumnes consideren que han de ser els mestres els que ho solucionen mentre que altres dos pensen que han de ser les mares. Per tant, aquest quatre alumnes es poden agrupar, ja que consideren que els conflictes els han de resoldre els adults. Sols un alumne ha reflexionat que hi ha que analitzar en profunditat per veure que passa i aleshores buscar a solució.

Amb la següent qüestió, es pretenia veure si sabien qui podia ser mediador. Tres persones han respost amb el nom de la seua tutora i el meu. Un alumne considera que han de ser els mestres en general. Obtenint així, un grup de quatre persones que consideren que identifiquen la figura del mediador amb un docent. Un alumne opina que tant els mestres com els alumnes que ho desitgen poden fer aquesta funció. Altre alumne posa el seu nom, pel que considera que els xiquets també poden ser-ho. I finalment un últim opina que *“tots els que viuen”(A1)*.

Abans de realitzar la última qüestió se'ls va explicar que ells també podien ser mediadors i ajudar a resoldre els conflictes. Obtenint així dos persones que consideren que no els agradaria ser mediadors perquè *“no m'agrada ficar-me en conflictes”*. Davant de cinc persones que sí que els agradaria donant una explicació raonada dos d'elles, *“és molt interessant solucionar-ho”* i *“així puc ajudar a totes les persones del món”*

6. CONCLUSIONS

Amb l'activitat realitzada als alumnes es poden extraure conclusions en relació als conflictes que experimenten i els coneixements que tenen sobre mediació. Centrant-nos en els conflictes tots saben que implica aquest concepte, malgrat que hi ha una discrepància entre l'opinió dels alumnes i la de la seua tutora quant a la quantitat d'enfrontaments en una setmana. El que possiblement ens pot indicar és que aquests alumnes no sofreixen conflictes greus i que en el moment que es resolen els obliden sense donar-li més importància. Malgrat això, la mestra sí recorda les hores dedicades a gestionar els conflictes dintre de classe o a l'hora del pati. Però hi destaca el testimoni d'un alumne que indica la casella de molt freqüentment. Podent ser aquest un cas a tindre en compte i observar, ja que poden ser molts els factors que provoquen aquesta resposta. Una explicació podria ser, per exemple, que és tracta d'una persona molt sentida i sí que li dóna molta importància a les confrontacions que hi té, o pel contrari pot ser un indicador d'un conflicte d'assetjament greu.

Cap alumne ha donat un sí quan se li ha preguntat si intervé per tal d'ajudar quan veu algun conflicte. En aquest moment apareix la figura de l'espectador. Com afirma Salmivalli (2010) aquests suports socials directes i indirectes faciliten la comprensió de la persistència en l'agressió, la falta de suport de les víctimes i els seus problemes d'ajust. Si tots els espectadors actuaren en defensa de la víctima, tal volta aquesta situació seria molt distinta.

Quan se'ls pregunta per la manera més eficaç de resoldre els conflictes o per la figura dels mediadors molts d'ells senyalen als pares i mares o mestres com als més apropiats. Fet molt positiu, ja que indica que confien amb ells i elles i per tant, en el moment que tinguen algun problema acudirán a ells, podent actuar des d'un primer moment evitant així que s'agreuge el conflicte. Els adults han de tenir en compte que totes les coses que li passen a un xiquet, per insignificant que semblen, per a ell són molt preocupants, per tant no es pot llevar importància a l'assumpte. S'ha d'actuar, ells han de veure que empatitzen i entenen el seu sofriment. D'aquesta manera l'alumne comprovarà que es preocupen per ell i es crearà un vincle de confiança entre els mestres i els alumnes o el pares/mares i els fills. Malauradament els alumnes segueixen utilitzant i posant en pràctica la frase "si et peguen, pega", repetida en molta freqüència pels adults del seu entorn. Apareguent així una gran incoherència per a ells i elles. Per tant, és important que totes les parts que envolten als xiquets i xiquetes estiguen coordinades.

Finalment quan se'ls ha parlat de mediació a les aules desconeixien aquesta estratègia, malgrat que quan els proposes formar-se com a mediadors una majoria es mostren interessats.

És molt important dur a terme projectes de prevenció a les escoles per tal de disminuir els casos d'assetjament escolar. En aquest cas s'ha proposat presentar als alumnes la mediació. Però una característica comuna en tots els projectes d'intervenció és el treball directe amb els alumnes per tal de millorar la convivència del centre. Per tant, és important treballar amb l'alumnat des de l'inici de l'escolarització valors de convivència, habilitats socials, cooperació i d'educació emocional.

D'aquesta manera la figura de l'espectador desapareixeria perquè tots els xiquets i xiquetes sabrien empatitzar amb la víctima i intervindrien. Serien capaços de resoldre els conflictes mitjançant la comunicació i l'escolta activa evitant així conseqüències més greus. Aquestes afirmacions són ideals, però aconseguir-ho no és una tasca senzilla ni ràpida. Primer que tot es necessita la col·laboració de tota la comunitat educativa i no sols la dels alumnes. Les famílies ocupen el paper més important en la vida dels alumnes, per tant han de participar activament en l'escola i en el projecte que s'implante. Perquè seria contradictori per als alumnes que els mestres els ensenyaren uns conceptes i a casa altres. L'equip docent necessita recursos i formació per tal de formar als alumnes i intervenir eficaçment davant de situacions conflictives. Actualment als centres està la figura de la coordinadora de convivència. Aquesta és una docent que té formació al respecte i ha de resoldre les situacions de conflicte. Malauradament en molts centres no s'utilitza aquest recurs. Hi ha d'altres que sí, resultant positiu per al centre. Però, considere que sols una docent especialitzada no és suficient. És necessari que totes les docents del centre tinguin recursos al respecte per tal de resoldre conflictes quotidians a una aula evitant així que s'agreugen.

En el mateix instant que un centre s'embarca en un projecte com la mediació o altre projecte de prevenció, han de posseir dues qualitats molt importants sent aquestes la constància i la paciència. Els resultats no són immediats el que provoca en molts casos l'abandonament del projecte sense experimentar els seus beneficis. És un procés d'anys, per tant, malgrat que no s'observen els resultats s'ha de continuar incondicionalment.

Altre concepte tractat al marc teòric ha sigut el ciberassetjament, cada vegada més present a les aules de primària a causa de la primerenca edat a la qual comencen a tenir aparells electrònics com és el mòbil, creant-se així conters a les xarxes socials, moltes voltes sense el consentiment d'un adult. Per tant, és necessari crear campanyes de conscienciació a les escoles. Els experts els han d'explicar quines conseqüències poden tenir les seues accions, com han d'actuar, inclús escoltar experiències reals que el facen empatitzar amb la víctima. I aquestes campanyes no sols han d'anar dirigides als xiquets i xiquetes sinó també als pares i mares els quals han de regular el seu ús i tindre un control sobre ells i elles. La societat avança molt ràpidament en l'àmbit tecnològic i nosaltres hem d'avançar necessàriament amb ella.

Arribat al final d'aquest treball es pot afirmar que els objectius plantejats a l'inici s'han complit. S'ha aconseguit conscienciar de tots els aspectes importants que envolten a l'assetjament escolar proposant la mediació a les aules. A més, s'ha comprovat que els alumnes no tenen cap coneixement d'aquesta estratègia per tal de resoldre els conflictes pacíficament.

Quant a l'elaboració de l'activitat pràctica s'ha trobat la limitació de comptar solament amb set alumnes d'un mateix centre. D'haver tingut l'oportunitat d'accedir a una mostra més ampla i variada els resultats podrien haver variat. També la falta d'espai, ja que la idea inicial era posar en pràctica totes les activitats necessàries per a donar als alumnes una primera formació com a mediadors.

Com a docent conscienciada en aquest tema assegure que hi posaré mesures i deixaré un granet d'arena en tots i cadascun dels alumnes que es creuen al meu camí. Però malgrat que és positiu no serà suficient. Jo sola no puc lluitar contra les elevades xifres que es publiquen cada any al nostre país. S'ha de crear consciència, no tolerar cap agressió i ficar totes les mesures preventives possibles.

7. BIBLIOGRAFIA

Avilés Martínez, J. M. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999)-Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales. *Anales de psicología*, vol 21(1), 27-41.

Avilés Martínez, J. M. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4 (2), 201-220.

Avilés Martínez, J. M. (2013) . Herramientas para la evaluación del bullying. *Estudos em avaliação educacional*. Vol. 24, no 56, p. 138-167.

Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *ORBIS. Revista Científica Ciencias Humanas*, 3(7).

Fernández, Isabel (1999). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. Nancea S.A. d' Edicions Madrid.

Cartujo, I. B., Arista, M. L. S. G., Badolato, F. D., Gorbeña, L., de León, B., Martín, R. P., y Nájera, P. U. (2013). Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos. Editorial Reus.

Cerezo, F. (2001). La violencia en las aulas: Análisis y propuestas de intervención. Madrid: Ediciones Pirámide. 1-159.

Carozo, J. C. (2015). Los espectadores y el código del silencio. *Revista Espiga*, 14(29), 1-8.

Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4 (2), 333-351.

De Armas Hernández, M. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. *Educación*, (32), 125-136.

El defensor del Pueblo (2000). Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria. Madrid: El Defensor del Pueblo.

Flores, J. (abril 2008). Cyberbullying. Guía rápida. Descarregat el 14 de maig de 2018. <http://www.pantallasamigas.net/proteccion-infancia-consejos-articulos/pdfs/pantallasamigas-ciberbullying-guia-rapida.pdf>

Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11 (2), 233-254.

Gumpel, T. P. (2008). Behavioral disorders in the school: Participant roles and sub-roles in three. Types of school violence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16(3), 145-162.

Ilungman, S. (1996). *La mediación escolar*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Juvonen, J., y Galván, A. (2008). Peer influence in involuntary social groups: Lessons from research on bullying. In M. J. Prinstein & K. A. Dodge (Eds.), *Duke series in child development and public policy. Understanding peer influence in children and adolescents* (pp. 225-244). New York, NY, US: Guilford Press.

Kowalski R, Limber S y Agatston P (2008). *Cyber Bullying: El acoso escolar en la era digital*. Bilbao: Desclée de Brower.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Méndez, I., i Cerezo, F. (2010). Test Bull-s: programa informático de evaluación de la agresividad entre escolares. In *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Mundina, M.E (2017). *Actitud mediadora: creant futur. Activitats per a formar mediadors escolar*. Vila-real: Ediciones Intrépidas.

Olweus, D. (2007). *Acoso escolar: hechos y medidas de intervención*. Bergen: Publicacions del Research Centre for Health Promotion.

Olweus, D. (1988). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata

Ortega, R (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza. 1-416

Ortega, R., Mora-merchán, J.A. y Mora, J. (1995). *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.

Ortega Ruiz, R., y Rey Alamillo, R. D. (2006). *La mediación escolar en el marco de la construcción de la convivencia y la prevención de la violencia*. *Avances en supervisión educativa*, (2).

Ortega, R., y Calmaestra, J., y Mora Merchán, J. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (2), 183-192.

Ortega, R. y Rey, R.d. (2001). Aciertos y desaciertos del proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE). *Revista de Educación*, 324, 253-270.

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: a review. *Aggression and Violent Behaviour* 15, 112–120.

Shaw, M. (2005): Bullies film fights by phone. *The times*, 21 de gener. <https://www.tes.com/news/bullies-film-fights-phone>

Willard, N. (2007). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress*. Research Press,1-311.

8. ANNEXOS

Història: Un toll per als ases

Un dia, la senyora Còfia es dirigia a agafar l'autobús que portava al mercat, mentre la senyora Botins anava a agafar el mateix autobús. Es van trobar al camp que conduïa a la parada on el gran autobús verd s'aturava tres vegades al dia.

- Bon dia i bona hora, senyora Còfia. –va dir la senyora Botins–. On va vostè aquest matí tan bonic?
- Al mercat, a comprar un ase ben il·lustrós –va dir la senyora Còfia.
- Quina coincidència! –va dir la senyora Botins– Jo vaig al mercat a comprar exactament el mateix.
- Vaja, vaja, de segur que hi ha un muntó d'ases ben il·lustrosos en venda –va dir la senyora Còfia–. Tornarà a casa muntada en l'ase?
- Sí, això és el que pensava fer –va contestar la senyora Botins–.M'he emportat una Carlota per a l'ase. Mire!
- Quina casualitat, està clar que hem tingut el mateix pensament, senyora Botins –i va traure una Carlota gran–. Jo també porte una Carlota ben grossa.
- Els ases de segur tindran set en un dia tan calorós com aquest –va dir la senyora Còfia mirant al seu voltant–. Hi ha un gran toll de pluja ací mateix. He pensat que el meu ase podria beure-hi.

Les dues dones van veure el toll d'aigua.

- Jo havia pensat el mateix –va dir la senyora Botins arrufant les celles– Aquest toll només té aigua suficient per a un ase. Hauràs de compartir-lo amb el meu o no quedarà gens d'aigua. El millor serà que beguen la meitat cadascun. És el meu just .
- Si el meu ase arriba primer, es beurà tot el toll –va dir la senyora Còfia a l'instant–. Jo ho he dit primer.
- No siga garrepa –va exclamar la senyora Botins–. Deixarà que el meu ase es muira de set?
- Doncs jo tampoc deixaré que el meu ase es muira de set –va respondre la senyora Còfia–. El seu tant em fa. He de pensar en el bé del meu ase il·lustrós. Jo no vaig al mercat a comprar un ase per a deixar que es muira de set de camí a casa. El toll és per a meu ase! Així que ja pot oblidar-se'n!

El cavall que vivia al camp es va acostar tranquil·lament i es va preguntar sobre què estarien discutint a crits les dues dones. Va veure el toll d'aigua lluenta i s'hi arribà.

- Ja n'hi ha prou! –Va dir la senyora Botins, tota enutjada–. Per última vegada senyora Còfia, deixarà que el meu ase compartisca el toll? Li ho pregunte per última vegada.

- I per última vegada li dic que jo he de pensar en el bé del meu ase Ilustrós i no en el bé del seu— es va enfurir la senyora Còfia.

En aquell moment van sentir que algú s'acostava. Era l'amo del cavall que, en sentir tant d'aldarull entre les dues dones, va decidir parlar amb elles.

- Bon dia, senyores, serien tan ambles d'explicar-me per què estan tan alterades? A la millor jo puc ajudar-les— va dir l'amo del cavall.

Les dues dones van mirar el toll i van decidir contar-li el conflicte que tenien entre elles.

- Bé, entenc la seua preocupació, com també entenc que avui fa molta calor i els seus ases Ilustrosos hauran de beure aigua de camí a casa. Ja que vostés es coneixen i tenen tantes coincidències en la seua manera de pensar, de segur que seran capaces de parar-se un moment a reflexionar. De segur que podran trobar una solució per a tornar del mercat juntes i gaudir dels seues ases Ilustrosos— els va dir l'amor del cavall.

UN TOLL PER ALS ASES






SI



A VOLTES



NO

			
Sabeu que és un conflicte?			
Solucioneu els conflicte de manera autònoma?			
Ajudes o intervens quan veus que hi ha algun conflicte a l'escola?			
Creus que aquesta activitat ha sigut útil per tal de resoldre els teus conflictes?			
Saps qui és i la feina que realitzà un mediador?			
T'ha agradat aquesta activitat?			

Alguna vegada t'has vist en una situació com la del conte on tu i altre company volfeu el mateix objecte? Com ho heu solucionat?

Quants conflictes creus que hi ha a l'aula durant una setmana? Marca amb una creu.

L' 1 equivaldria a cap conflicte, el 3 a alguns i el 5 a moltíssims.

1	2	3	4	5

Quina creus que és la manera més eficaç de resoldre els conflictes?

Qui creus que pot ser mediador?

T'agradaria formar-te com a mediador per tal d'ajudar a resoldre conflictes en la teues escola? Per què?
